

УДК 371.124:371.14:376.1

ББК Ч420.242+Ч420.42

ГСНТИ 14.01.45

Код ВАК 13.00.01; 13.00.03

**О. В. Карынбаева** **O. V. Karynbaeva**  
Биробиджан, Россия Birobidzhan, Russia

**ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ  
В УСЛОВИЯХ  
ИНТЕГРИРОВАННОГО  
ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**STUDY OF READINESS  
OF TEACHERS TO WORK  
IN THE CONDITIONS  
OF INTEGRATED TRAINING  
OF CHILDREN  
WITH SPECIAL NEEDS**

**Аннотация.** Рассматриваются понятия «интегрированная образовательная среда», «готовность педагогов». Анализируются результаты исследования по изучению мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов готовности педагогов к работе в условиях интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** интегрированная образовательная среда; готовность педагогов; интегрированное обучение; ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

**Сведения об авторе:** Карынбаева Ольга Владимировна, старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики, психологии и логопедии.

**Место работы:** Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема.

**Контактная информация:** 679000, г. Биробиджан, ул. Пушкина, 7.

**E-mail:** olgavlad11@mail.ru.

На современном этапе развития системы специального образования, ведущей тенденцией которого является внедрение в практику общеобразовательных учреждений интегрированного обучения, особо остро стоит проблема подготовки педагогов к его реализации. Обу-

**Abstract.** The article analyzes various approaches to the definition of the concept "competency of the teacher." The article also identifies the key competencies of teachers of integrated education and summarizes the results of the study of motivational and cognitive aspects of readiness of teachers to work in the conditions of integrated training of children with special needs.

**Key words:** integrated educational environment; readiness of teachers; integrated education; a child with special needs.

**About the author:** Karynbaeva Olga Vladimirovna, Senior Lecturer of Department of Corrective Pedagogy, Psychology and Logopedics.

**Place of employment:** Amur State University named after Sholom Aleichem.

словлено это высокой социальной значимостью результатов труда учителя. Именно от уровня и качества подготовки учителя зависит социальная реабилитация, адаптация и интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общество.

В настоящее время достаточно глубоко изучены вопросы определения психолого-педагогических условий организации интегрированного обучения и воспитания (О. Г. Гилязова, Е. А. Екжанова, Л. М. Кобрина, А. Н. Коноплева, Н. Н. Малофеев, М. И. Никитина, Е. В. Резникова, Л. Е. Шевчук), необходимости психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях интегрированной образовательной среды (Т. Л. Лещинская, В. Ч. Хвойницкая); раскрыта сущность и необходимость подготовки будущих педагогов к работе с детьми с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы (Л. В. Заверткина, С. Н. Чуракова). Однако целенаправленное изучение проблемы подготовки педагогов общеобразовательных школ, работающих в классах интегрированного обучения и воспитания, осуществлялось лишь отдельными исследователями.

Одной из сторон рассмотрения подготовки становится профессиональная готовность учителей к интегрированному обучению детей.

В данной статье раскрыты лишь некоторые аспекты готовности педагогов к моделированию интегрированной образовательной среды. Полученные результаты обозначают основные трудности и характеристики степени готовности учителей общеобразовательных учреждений к организации интегрированного обучения, что станет основанием для определения рабо-

ты по повышению их профессиональной компетентности.

Под «интегрированным обучением и воспитанием» в специальной педагогике понимают обучение и воспитание детей с отклонениями психофизического развития в учреждениях общей системы образования [7, с. 50].

Д. В. Зайцев подчеркивает, что стратегия и тактика интегрированного образования детей с ограниченными возможностями требуют создания специфической интегративной образовательной среды [5].

В. А. Ясвин определяет образовательную среду как совокупность материальных факторов образовательного процесса и межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе взаимодействия [10].

В системе специального образования под «интегрированной образовательной средой» мы понимаем специально организованную среду, которая моделируется педагогом с учетом особых потребностей детей с ОВЗ в социализации и интеграции в общество [6].

Создание необходимых условий в процессе образования детей с ОВЗ напрямую зависит от профессиональной готовности педагогов.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить различные подходы специалистов к определению сущности профессиональной готовности: согласие сделать что-нибудь; состояние, при котором всё готово для чего-нибудь; состояние личности как свойство, способствующее дея-

тельности; интегральное свойство личности, начало формирования которого лежит в подструктуре опыта, т. е. обусловлено знаниями, умениями и навыками; система интегративных качеств личности, свойств, знаний, навыков личности [2; 3; 8 и др.].

Проанализировав и обобщив эти определения, а также сопоставив их с сущностью коррекционной работы в условиях интегрированной образовательной среды, готовность мы определяем как понимание педагогом целостности процесса развития ребенка с ОВЗ, значимости сотрудничества с ним, формирование адекватного отношения с учетом компенсаторных возможностей и способностей.

Проведенные ранее исследования позволили определить структуру профессиональной готовности педагогов к осуществлению интегрированного обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных школ, включающую следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-практический, эмоционально-волевой, рефлексивный и личностный [2; 3; 4].

В рамках данного исследования особое внимание уделяется мотивационно-ценностному и когнитивному компонентам.

Мотивационно-ценностная готовность педагогов к осуществлению интегрированного обучения предполагает осознание социальной значимости организации совместного обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях общеобра-

зовательной школы, организацию системы отношений субъектов образовательной среды.

Когнитивный компонент готовности к организации совместного обучения указывает на наличие общепедагогических знаний у педагогов-дефектологов и специальных знаний у учителей общеобразовательных школ, системного взгляда на работу педагога в рамках интегрированного класса. Педагог должен быть готов владеть технологией работы по планированию, учебному содержанию, оценочной деятельности с использованием диагностических, коррекционных, просветительских и консультационных техник; в процессе организации интегрированного обучения учитывать особенности психофизического развития учащихся, оказывать своевременную помощь и поддержку тем, кто в ней нуждается, на уроке.

Анализ различных подходов к определению сущности и специфики содержания компонентов профессиональной готовности к организации интегрированного обучения детей с ОВЗ позволил нам определить направления диагностической работы.

С целью изучения мотивационно-ценностной и когнитивной составляющих готовности педагогов к работе в условиях интегрированного обучения детей с ОВЗ нами было проведено анкетирование, в котором приняли участие 80 педагогов общеобразовательных школ.

Анкета состояла из двух блоков вопросов. Первый блок направ-

лен на изучение отношения педагогов ко внедрению интегрированного обучения и на осознание его социальной значимости. Второй блок направлен на изучение когнитивного компонента готовности педагогов к интегрированному обучению.

В результате анкетирования была выявлена достаточно высокая осведомленность педагогов о сущности процесса интегрированного обучения детей с ОВЗ: 80 % опрошенных отметили, что под этим понимается совместное обучение детей разных категорий (детей с проблемами в развитии и нормально развивающихся) в условиях общеобразовательных школ.

К организации интегрированного обучения положительно и с пониманием относятся 65 % опрошенных, мотивируя это необходимостью предоставления равных прав и возможностей всем детям в получении образования. Отрицательную оценку данному явлению дали 35 % педагогов, причем многие из них либо затруднялись с ответом, либо отмечали эффективность организации интегрированного обучения лишь в отдельных случаях и только для некоторых категорий детей.

При ответе на вопрос о том, в чем видится смысл интегрированного обучения детей с ОВЗ, респонденты выделили положительные и отрицательные стороны данного процесса.

Положительное отношение связывалось с необходимостью интегрированного обучения как важ-

ного средства реабилитации и интеграции учащихся в общество. Педагоги (75 %) указывали, что такая форма обучения благотворно будет влиять на общение, установление продуктивного сотрудничества между учениками класса, способствовать формированию навыков коммуникации, межличностных отношений. Учителя отмечали, что такой опыт общения оказывает положительное влияние не только на ребенка с ограниченными возможностями здоровья, но и на здоровых сверстников. Он необходим для воспитания толерантности, гуманного и добросердечного отношения к ближнему. Многие педагоги (68 %) подчеркивали, что формирование необходимых умений и навыков у детей с ОВЗ эффективнее будет осуществляться в естественной социальной среде.

Отрицательное отношение к интегрированному обучению 79 % педагогов аргументировали недостатком методического оснащения школ и неготовностью общеобразовательных учреждений принять такого ребенка, в частности в силу отсутствия материальных условий для профессионально-трудовой подготовки подростков с ОВЗ. 72 % опрошенных указывали на наличие большого количества учеников в классе, что будет затруднять организацию учебно-воспитательного процесса и учет индивидуальных особенностей психофизического развития детей. Большинство опрошенных (84 %) отметили, что в такой ситуации огромную нагрузку испытывает сам

педагог, особенно если у него недостаточный уровень профессионально-личностной готовности к процессу интегрированного обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья. 65 % педагогов указывали также на недостаточную готовность родителей и учащихся воспринимать детей с «особыми нуждами» как равноправных участников образовательного процесса.

В целом анализ результатов ответов на вопросы первого блока анкеты установил неоднородность позиций учителей общеобразовательных школ по поводу интегрированного обучения детей с ОВЗ. Позитивное отношение к совместному обучению определялось необходимостью дальнейшей социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

При анализе данных второго блока анкеты (изучение когнитивного компонента готовности) следует обратить внимание на следующие результаты.

Для выявления степени готовности учителей к работе с детьми с ОВЗ педагогам был задан вопрос о том, как бы они оценили уровень своей профессиональной подготовки. Анализ ответов показал, что недостаточно высоко оценивается уровень знаний педагогов по специальной психологии, коррекционной педагогике и методике преподавания учебных предметов.

Уровень профессиональной подготовки и компетентности скаывается в затруднении педагогов при организации коррекционной

учебно-воспитательной работы. В связи с этим был задан вопрос о том, с какими трудностями педагоги сталкиваются в своей профессиональной деятельности. Выяснилось, что на первом месте стоят проблемы, связанные со знанием и учетом особенностей психофизического развития детей с ОВЗ в учебно-воспитательном процессе. В этой области испытывают затруднения 68 % учителей. Данный ответ объясняется тем, что последовательное оптимальное включение тех или иных коррекционных или развивающих воздействий невозможно без знаний индивидуальных особенностей психофизического развития детей, их компенсаторных возможностей и т. п. При этом необходим постоянный контроль над прохождением ребенком «коррекционного пути». Всё это требует от педагога знаний по специальной психологии.

На втором месте оказались ответы, связанные с проблемами в организации коррекционно-воспитательной работы с детьми с ОВЗ, в определении специфических форм, методов и приемов работы в рамках урочной и внеурочной деятельности, а также в формировании межличностных отношений учеников класса. Трудности в этой сфере деятельности отмечают 45 % педагогов.

Следует отметить, что при подготовке к занятиям в организационном и содержательном плане затрудняются 23 % педагогов общеобразовательных учреждений. Определенные трудности у них вы-

зывают методика проведения уроков, установление контакта с учениками, применение индивидуального и дифференцированного подходов на уроках, организация групповой и индивидуальной форм образовательного процесса для разных категорий детей. Подобные проблемы очевидны, так как педагогу массовой школы приходится осуществлять учебно-воспитательную работу с гетерогенными по психофизиологическим особенностям группами детей.

Определенные затруднения также прослеживаются в работе с родителями. Эта деятельность вызывает проблемы у 28 % педагогов. Основная причина состоит в том, что не все родители положительно относятся ко внедрению интегрированного обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных школ.

Определение познавательных потребностей учителей возможно при анализе ответов на вопрос относительно того, по какому направлению педагогам хотелось бы повысить свою квалификацию.

Достаточно высоко было оценено расширение и углубление знаний по обновлению содержания образования в условиях интегрированного обучения детей с ОВЗ. Повысить квалификацию в этой области хотели бы 83 % педагогов. На важность решения задачи в углублении своих знаний в области специальной психологии указали 82 % учителей. Расширить знания в области коррекционной педагогики хотели бы 85 % специалистов общеобразовательных школ. Эти дан-

ные подтверждают результаты, полученные при изучении трудностей в работе педагогов. Учителя системы общего образования в большей степени ограничены в получении знаний по специальной психологии, коррекционной педагогике и специальным методикам преподавания учебных предметов.

Таким образом, результаты исследования обозначили степень готовности учителей общеобразовательных учреждений к организации интегрированного обучения и основные трудности, с которыми при этом сталкиваются педагоги. Это, в свою очередь, поможет определить содержание работы, направленной на подготовку педагогов и повышение их профессиональной компетентности в области моделирования интегрированной образовательной среды.

#### Литература

1. Блинова, Л. Н. Основные направления модернизации системы специального образования / Л. Н. Блинова // Специальная педагогика: настоящее и будущее : материалы региональной науч.-практ. конф. (10 марта 2007 г.). — Хабаровск, 2007.
2. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева. — М., 1999.
3. Дурай-Новаковская, К. М. Основы и закономерности процесса формирования профессиональной готовности к педагогической деятельности : автореф. ... дис. ... д-ра пед. наук / К. М. Дурай-Новаковская. — М., 1983.
4. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к педагогической деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск, 1981.

5. Зайцев, Д. В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России / Д. В. Зайцев. — Саратов, 2003.
6. Кунцевич, Т. П. Образовательная среда как фактор социализации детей в условиях центра / Т. П. Кунцевич // Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями : пособие для учителей, психологов и родителей детей с ограниченными возможностями. — Минск, 2005.
7. Новоторцева, Н. В. Коррекционная педагогика и специальная психология : словарь : учеб. пособие / Н. В. Новоторцева. — СПб., 2006.
8. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. — М., 1985.
9. Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. — М., 2000.
10. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — М. : Смысл, 2001.